



---

## Indécision et adaptation à l'université

*Indecision and adjustment to university*

Yann Forner et Katell Autret

---



### Édition électronique

URL : <http://journals.openedition.org/osp/5849>

DOI : 10.4000/osp.5849

ISSN : 2104-3795

### Éditeur

Institut national d'étude du travail et d'orientation professionnelle (INETOP)

### Édition imprimée

Date de publication : 15 septembre 2000

ISSN : 0249-6739

### Référence électronique

Yann Forner et Katell Autret, « Indécision et adaptation à l'université », *L'orientation scolaire et professionnelle* [En ligne], 29/3 | 2000, mis en ligne le 28 mai 2018, consulté le 16 décembre 2020.

URL : <http://journals.openedition.org/osp/5849> ; DOI : <https://doi.org/10.4000/osp.5849>

---

Ce document a été généré automatiquement le 16 décembre 2020.

© Tous droits réservés

---

# Indécision et adaptation à l'université

*Indecision and adjustment to university*

Yann Forner et Katell Autret

---

## L'indécision vocationnelle

- 1 L'indécision désigne l'incapacité d'une personne à exprimer un choix quand elle est incitée à le faire. On fait état d'indécision « vocationnelle » lorsque le choix a pour objet un élément de la carrière. Dans ce cadre de l'indécision vocationnelle on peut faire plus spécifiquement état d'indécision « scolaire », lorsque le choix a trait à une filière ou un type de formation, et d'indécision « professionnelle » lorsque le choix porte sur un emploi, un métier ou un secteur d'activité professionnelle.

## L'approche dichotomique

- 2 En matière de choix de carrière, l'indécision a été, et reste, spontanément sujette à une approche globale et apparemment objective, que l'on pourrait qualifier d'administrative : il s'agit de regrouper sous un même vocable l'ensemble des personnes caractérisées par l'absence de formulation d'un choix à un questionnement sur leurs intentions d'avenir (Crites, 1969). Cette démarche syncrétique classique incite à considérer également indécises des personnes qui n'ont en commun que cet état final d'indécision, sans faire aucune hypothèse quant à la diversité des processus qui ont pu les mener à cet état. Résumant un ensemble d'études portant sur des lycéens et des étudiants, Crites (ibid.) estimait qu'entre le quart et le tiers des adolescents pourraient être qualifiés d'indécis. Il notait également que cette fréquence était, selon les groupes, sujette à des variations difficiles à expliquer par des caractéristiques sociales ou psychologiques simples. D'une manière générale, l'identification des causes socio-démographiques (comme le sexe, l'origine sociale ou l'ethnie d'origine) de la variabilité de la fréquence de l'indécision s'est révélée décevante (par exemple, Lunneborg, 1975).

Au terme d'un examen minutieux de la littérature de l'époque, Baird (1969) concluait de manière très désabusée, et sans doute excessive, que les jeunes décidés et les jeunes indécis ne se différencient sur aucune variable, si ce n'est leur indécision (!).

## L'approche développementale

- 3 Ces premières observations décevantes étaient tout à fait compatibles avec les conceptions développementales du choix professionnel, élaborées par des auteurs comme Ginzberg et al. (1951), Super (1957) ou Tiedeman (1961), où l'on considère que les décisions d'orientation ne doivent être prises qu'à l'issue d'un long développement. Il en découle l'existence, au cours de l'adolescence, d'une nécessaire période d'élaboration du choix, qui est donc aussi une période d'indécision. Comme les personnes n'entrent ni ne sortent de cette période au même âge (chronologique), des décalages font artificiellement apparaître « décidées » les personnes les plus précoces, et « indécises » celles dont le développement est plus tardif. Ce modèle fondamental a été conforté par diverses études : ainsi, l'indécision vocationnelle (ou, au moins, certaines de ses formes) diminue au cours de l'adolescence (Neice & Bradley, 1979), quelles que soient les raisons de cette baisse. Par ailleurs, on peut concevoir l'existence d'un état préparatoire aux prises de décision : un ensemble fait de connaissances (connaissance de soi, des formations et des réalités professionnelles) dont il faut pouvoir disposer, et de processus (exploration, prise de décision et planification) qu'il faut maîtriser. On montre que cet état préparatoire, la « maturité vocationnelle » (voir Forner & Dosnon, 1991), augmente pendant l'adolescence et se révèle en relation négative avec certains états d'indécision (Westbrook et al., 1985).

## L'approche du « traitement cognitif de l'information »

- 4 Cette conception de l'indécision (Peterson et al., 1991) est un complément de l'approche développementale du choix : elle vise à déterminer des phases successives du traitement nécessaire de l'information concernant la personne elle-même, les métiers et le monde du travail, en précisant les formes et les contenus. Chaque phase est caractérisée par l'utilisation dominante d'un processus : communication (prélèvement d'information), analyse (par exemple, l'exploration), synthèse (par exemple, la cristallisation), évaluation et exécution. Ces traitements sont contrôlés par des règles métacognitives plus ou moins pertinentes.
- 5 Cette approche est particulièrement représentée dans le monde francophone par la démarche A.D.V.P. qui, d'une manière analogue, précise la séquence cognitive à mettre en place pour aboutir à une décision pertinente, c'est-à-dire une décision prise à l'aide d'un ensemble de processus eux-mêmes pertinents.
- 6 Dans cette approche, l'indécision n'est pas traitée spécifiquement mais comme la conséquence du dysfonctionnement de l'un (au moins) de ces processus. Cette conception, hautement normative, mène les auteurs à ne pas considérer « décidées » des personnes qui n'auraient pas exercé de manière approfondie chacun de ces processus : en conséquence, un jeune qui indique un choix unique et réaliste, mais formulé à l'issue d'un traitement superficiel de l'information, ne serait qu'un « faux positif » (Peterson et al., 1991), artificiellement décidé. Janis et Mann (1977) nommaient, de manière comparable, « changement sans conflit » la démarche, non

pertinente, où le décideur prend la première option disponible afin de réduire immédiatement le stress lié à la décision.

- 7 Cette fidélité aux processus éloigne toutefois de la réalité des comportements : un jeune peut parvenir à une décision à l'aide d'un processus insuffisant, il n'en présentera pas moins toutes les conduites d'un autre jeune qui aurait, lui, décidé au terme de la démarche recommandée.
- 8 Au demeurant, cette approche mène essentiellement à prôner un modèle, celui du sujet décidé qui a achevé sa phase d'évaluation des options et entre dans la phase d'exécution. Ce sujet a construit de manière autonome une connaissance intégrée de soi et du monde et a choisi le plus satisfaisant pour lui-même et sa communauté : il présente une identité vocationnelle construite (Holland, 1985), il est mature au plan vocationnel (Super, 1979), il est rationnel dans ses stratégies de décision (Harren, 1979), qu'il prend en état de vigilance (Janis & Mann, 1977). À côté de l'état idéal de décision, deux autres états sont possibles : le premier est normal, c'est l'état de non décision, celui d'une personne qui examine diverses options mais qui est encore incapable de formuler un choix préférentiel et qui peut, ou non, ressentir une dissonance entre son état actuel et l'état souhaitable de décision. Le second état s'enracinerait dans un trouble fondamental de la personnalité (Holland & Holland, 1977), qui pourrait prendre la forme de démarches de coping inadaptées (Larson et al., 1988), découler du recours à des règles métacognitives erronées comme la surestimation de probabilités négligeables, ou tenir à des attentes irrationnelles comme la croyance de la personne qu'une et une seule profession peut la satisfaire (Peterson et al., 1991).

## L'approche multifactorielle

- 9 L'indécision, comme trouble de la personnalité, n'est plus un état transitoire d'absence de décision, mais un trait, une caractéristique problématique du sujet (on pourrait parler d'« indécisivité »). Cette caractéristique pourrait n'être pas spécifique des questions d'orientation, c'est pourquoi on a pu la nommer « indécision généralisée ». Cette première différenciation (entre un état transitoire spécifique et un trait personnel, à la fois stable et général) permet d'expliquer, pour partie, la difficulté à distinguer globalement sujets décidés et sujets indécis, ces derniers ne constituant pas un groupe homogène.
- 10 Cette distinction entre un état d'indécision développementale et un trait d'indécision généralisée en a préfiguré d'autres. Ainsi, le manque d'informations sur soi-même ou sur les professions (Campbell & Cellini, 1981) a pu être associé à certains états d'indécision. Il s'agit d'une insuffisance subjectivement perçue car il n'apparaît pas que la sûreté du choix d'orientation d'une personne augmente mécaniquement avec la quantité d'information dont elle dispose. De même, l'existence d'un état indécis a également pu être associée à celle de conflits internes de type « approche » (Lewin, 1948), c'est-à-dire de ceux éveillés par la coexistence de plusieurs buts qui s'avèrent également attirants mais qui ne peuvent être poursuivis simultanément. Dans une formulation plus récente de cette forme conflictuelle d'indécision on évoque plutôt l'absence de méthode de décision des personnes.

## Décision, indécision et adaptation

### Un facteur d'inadaptation ?

- 11 Le fait « indécision » est particulièrement irritant : il l'est au plan pratique car l'état indécis d'une personne s'avère souvent résister aux tentatives de modification, voire parfois augmenter à mesure qu'on cherche à le réduire ; il l'est au plan théorique tant il se révèle difficile à expliquer voire, simplement, à cerner. Un sentiment de malaise est souvent ressenti par la personne qui manifeste cette indécision comme par celles qui l'observent. Ce sentiment de malaise, cette émotion désagréable, est un premier guide pour l'analyse de l'indécision, car ce qui s'avère vrai chez l'individu se retrouve dans la déconsidération générale de cet état. Le terme lui-même est connoté de manière fortement négative : doute, hésitation, flou, désorientation. On peut toutefois user d'artifices simples pour faire disparaître ces connotations : il suffirait, par exemple, (Krumboltz, 1992) de distinguer « projets ouverts au changement » et « projets prédéterminés » pour annuler, voire inverser, cette dépréciation. L'aspect socialement indésirable de l'indécision reste pourtant dominant, sans doute parce qu'il correspond à la demande qu'un groupe peut adresser à chacun de ses membres : se déterminer, pour se différencier, pour s'adapter utilement.
- 12 On retrouve la trace de cet aspect indésirable dans le fait que les premières études systématiques de l'indécision relevaient souvent d'une approche de psychopathologie; cet état y était traité comme une forme d'inadaptation. Dans ces études, les auteurs éprouvaient des hypothèses peu valorisantes pour les jeunes indécis comme, par exemple, leur échec scolaire, leur refus ou leur abandon des études, leur insatisfaction personnelle, une forte anxiété, un comportement dépendant, une faible estime de soi, une attitude dogmatique, un fort évitement du risque ou la pauvreté de leur représentation de soi (pour une synthèse, voir Forner & Dosnon, 1991; Dosnon, 1996).

### Un facteur d'adaptation ?

- 13 En matière de décision d'orientation le temps des certitudes est bien révolu, s'il a jamais existé. Deux articles ont marqué la réflexion en matière de préparation à la prise de décision : l'un de Gelait (1989) et l'autre de Krumboltz (1992).
- 14 S'intéressant aux conditions d'une bonne prise de décision, Gelait dans son article de 1989 consacré à « l'incertitude positive », modifie radicalement les conceptions qu'il développait depuis une vingtaine d'années. Dans un écrit assez déconcertant, il affirme que les conditions classiquement reconnues pour la prise d'une décision efficace : connaissance de soi, connaissance des réalités, utilisation d'un processus rationnel pour élaborer sa décision, doivent être dépassées. La connaissance de soi ne serait souvent qu'une croyance peu justifiée qui mènerait l'individu à restreindre la diversité de ses interactions avec le monde. L'acquisition d'informations sur le monde se révélerait insatisfaisante car chaque donnée acquise comporterait une telle part d'incertitude que tout apport d'information induirait surtout une augmentation de l'incertitude. Quant à la rationalité, ce serait un outil dont la portée est très limitée pour l'aide à la décision ; à l'inverse, des processus irrationnels aussi forts que l'illusion ou le déni de réalité (sic) pourraient assurer un rôle efficace dans la défense de la

personnalité et constitueraient des filtres, tendancieux mais utiles, pour le traitement de l'information.

- 15 Dans son article de 1992 consacré à « la sagesse de l'indécision », Krumboltz tient un propos analogue : il s'agit finalement d'affirmer que le rythme des modifications qui affectent le monde est tellement rapide que la constitution d'un projet peut être nuisible à l'adaptation de l'individu qui doit réajuster constamment son information et, donc, ses projets d'action. En ce sens, pour être adaptative, une décision d'orientation doit se prendre le plus tard possible. Dans un monde stable et simple, l'indécision constitue un facteur d'inadaptation individuelle qui entrave l'activité préparatoire à l'action. Dans un monde plus complexe, une période d'indécision est nécessaire au traitement de l'information. Mais, dans un monde complexe et, surtout, instable, l'indécision peut constituer un facteur d'adaptation, qui laisse la personne disponible aux changements.

## Problématique

- 16 Trois questions ont guidé la présente étude.
- 17 L'état d'indécision peut être, selon les personnes et les situations, facteur d'adaptation ou d'inadaptation. À l'université, quel est l'état le plus facilitant pour l'adaptation ? Nous faisons l'hypothèse de l'efficacité des « projets ouverts au changement » (Krumboltz, 1992), c'est-à-dire de l'efficacité d'un niveau moyen d'indécision. Ce niveau moyen doit être le plus efficace au plan cognitif parce qu'il correspond aux formulations les plus complexes, celles où l'on envisage souplement plusieurs hypothèses et plusieurs scénarios.
- 18 Dans l'enseignement secondaire, les projets sont avant tout évoqués en termes de formation et d'études (projets scolaires ou universitaires) et, plus secondairement, en termes de métiers (projets professionnels). Qu'en est-il à l'université ? D'un point de vue normatif, on souhaite toujours qu'un jeune en formation à l'université trouve le dynamisme de ses conduites d'adaptation actuelles dans l'anticipation réaliste d'un avenir professionnel réussi. D'un point de vue descriptif, on observe quotidiennement que les déterminants de l'action sont plus proches et que les étudiants travaillent surtout pour obtenir immédiatement de « bonnes notes », plus rarement pour obtenir un diplôme professionnel et, plus rarement encore, pour exercer plus tard un métier. On s'attendra donc à ce que ce soit l'indécision quant à la formation (et non quant à l'activité professionnelle) qui soit décisive.
- 19 Est-ce l'état d'indécision, considéré dans sa globalité, qui peut être associé à l'adaptation à l'université ? Cette adaptation est-elle plutôt liée aux facteurs qui, eux-mêmes, expliquent l'indécision ? Selon les personnes un même état indécis peut trouver sa source, par exemple, dans des faits aussi divers qu'un manque d'information, un manque de méthode de décision ou des anticipations excessivement pessimistes de l'avenir. Notre hypothèse est que c'est l'état d'indécision, quelles qu'en soient les causes, qui a un effet sur la qualité de l'adaptation.

## Enquête

### Situation générale

- 20 Le D.E.U.G. de Sciences Humaines mention Sociologie est préparé à l'Université des Sciences et Technologies de Lille (U.S.T.L. de Lille I). Le taux de réussite en première année est de l'ordre de 45 % : un taux moyen, supérieur à celui observé pour les Sciences de la Matière et de la Vie (de l'ordre de 35 %), mais inférieur à ceux des Sciences de la Terre, Mathématiques Appliquées aux Sciences Sociales, Technologie Industrielle, Géographie, Sciences Economiques (de l'ordre de 55 %).
- 21 Une inscription dans cette formation ne correspond pas toujours à la détermination d'un projet précis mais plutôt au choix d'un très large secteur de formation : pour certains c'est une solution d'attente d'une autre formation pour laquelle ils n'ont pas été sélectionnés ; pour d'autres ce peut être un moyen de se préparer à des concours administratifs.
- 22 Le Service Universitaire d'Accueil, d'Information et d'Orientation de l'U.S.T.L. diffuse une information concernant ce D.E.U.G. et ses débouchés (en termes d'emploi, mais surtout de formation). Une présentation graphique intitulée « Après le D.E.U.G. de Sociologie : poursuite d'études à l'U.S.T.L. » présente un large éventail des formations. Figurent, notamment, les Sciences de l'Éducation, l'Ethnologie, l'Institut Universitaire de Formation des Maîtres, l'Institut Universitaire Professionnalisé (Sciences de Gestion), les Maîtrises de Sciences et Techniques (Mercatique et Communication ; Gestion et Développement Social ; Sciences Sociales Appliquées à la Gestion) ou les Magistères. Cet éventail se développe vers quatre grands secteurs professionnels : enseignement, recherche, administration, entreprise. Dans cet ensemble le cursus strictement sociologique (D.E.U.G., licence, maîtrise, D.E.A., doctorat) est présenté comme une possibilité, importante mais particulière, parmi les autres et, de fait, il n'est suivi que par une très faible minorité d'étudiants.

### Outils

- 23 Des étudiants de première année de sociologie à l'Université des Sciences et Technologie de Lille I ont rempli un questionnaire permettant d'évaluer l'indécision et ses principales causes : l'Épreuve de Décision Vocationnelle. Les données précédentes ont été appariées avec les résultats obtenus par les étudiants aux épreuves de fin de premier semestre (« session de février »). Ces épreuves portaient sur les matières suivantes : sciences économiques, psychologie sociale, sociologie et statistiques.

### Sujets

- 24 L'échantillon comportait 239 sujets, étudiants de première année de sociologie à l'Université Scientifique et Technologique de Lille I, 65 hommes (soit 27,2 %) et 174 femmes (72,8 %).
- 25 Les âges variaient de 18 à 40 ans, autour d'une moyenne de 20,7 ans avec un écart-type de 2.5. On a considéré que 76 sujets, soit 31,8 %, étaient « jeunes » (jusqu'à 19 ans), que 100, soit 41,8 %, étaient « d'âge moyen » (20 ou 21 ans) et que 61, soit 25,5 %, étaient « âgés » (plus de 21 ans), 2 sujets n'ayant pas répondu à la question.

- 26 L'origine sociale des sujets a été appréciée par les professions des parents, qui ont été regroupées en 4 catégories pour la mère et trois pour le père (voir annexe 1).
- 27 La diversité des formations d'origine a été résumée par l'opposition entre les baccalauréats généraux et l'ensemble des autres diplômes (baccalauréats technologiques et professionnels, pour l'essentiel). On a donc distingué les 168 étudiants qui avaient suivi une formation générale (soit 70,6 %) et les 70 (29,4 %) qui avaient suivi une formation technologique ou professionnelle, 1 sujet n'ayant pas fourni d'indication.

## Traitement des données

- 28 L'indécision est décrite aux tableaux 1-1 (indécision scolaire) et 1-2 (indécision professionnelle). Des exemples d'items appréciant les divers facteurs sont présentés en annexe 2.
- 29 Une analyse multivariée de la variance (MANOVA) a été réalisée à l'aide des facteurs indécision scolaire, indécision professionnelle, sexe, âge (jeunes / âge moyen / âgés), origine sociale (profession de la mère) et origine scolaire (baccalauréat général / autres diplômes) sur les scores aux épreuves du premier semestre : économie, psychologie sociale, sociologie, statistiques et score total. Les traitements ont été effectués à l'aide du logiciel S.P.S.S. 8.0 (1998).
- 30 Des traitements complémentaires ont consisté en des comparaisons de moyennes dont la signification a été éprouvée à l'aide d'analyses de la variance (ANOVA).

**TABEAU 1-1. Indécision scolaire (i.e. « universitaire ») : fréquences des réponses (n = 239)**

POUR MES FUTURES ÉTUDES OU MA FUTURE FORMATION ...	E PECTIFS	POURCENTAGES
1 — Je suis définitivement fixé(e) : je pense à une voie de formation et une seule	53	22,2
2 — Je pense à une voie de formation, mais je ne suis pas définitivement fixé(e)	89	37,4
3 — J'envisage plusieurs voies de formation	66	27,7
4 — Je n'ai aucune idée précise sur ma future formation	30	12,6
Absence de réponse	1	

TABLE 1-1. Curricular indecision frequencies of responses (n = 239)

**TABEAU 1-2. Indécision professionnelle : fréquences des réponses (n = 239)**

POUR MON FUTUR MÉTIER, OU MA FUTURE ACTIVITÉ PROFESSIONNELLE ...	EFFECTIFS	POURCENTAGES
1 - Je suis définitivement fixé(e) : je pense à une activité et une seule	48	20,3



2 — Je pense à une activité, mais je ne suis pas définitivement fixé(e)	72	30,5
3 — J'envisage plusieurs activités	74	31,4
4 — Je n'ai aucune idée sur ma future activité	42	17,6
Absence de réponse	3	

TABLE 1-2. Occupational indecision : frequencies of responses (n = 239)

## Résultats

### Résultats généraux

- 31 Les résultats sont présentés de manière résumée aux tableaux 2-1 et 2-2.
- 32 On lira au tableau 2-1, les indices des effets des facteurs (indécision scolaire, indécision professionnelle, sexe, profession de la mère, âge et diplôme initial).
- 33 On note que les variations des notes aux examens selon l'indécision professionnelle ne sont jamais significatives, alors qu'elles le sont pour l'indécision scolaire (à l'exception des statistiques).
- 34 On lira au tableau 2-2 que, pour chacune des matières de l'examen de fin de premier semestre, la moyenne observée est toujours la meilleure lorsque l'indécision est en catégorie 2, « Je pense à une voie de formation, mais je ne suis pas définitivement fixé(e) ». Ces résultats seront précisés ci-dessous.

TABLEAU 2-1. Effets des facteurs sur la réussite aux examens du premier semestre : tests F et seuils de signification

FACTEURS MATIÈRES	INDÉCISION SCOLAIRE	INDÉCISION PROFESSION- NELLE	SEXE	GE	.. DE LA MÈRE	TYPE DE BAC
Psychologie sociale	<b><i>F = 3.15**</i></b>	<i>F = .36</i>	<i>F = .00</i>	<b><i>F = 3.67**</i></b>	<i>F = 1.45</i>	<b><i>F = 30.78***</i></b>
Sciences économiques	<b><i>F = 3.93***</i></b>	<b><i>F = .19</i></b>	<b><i>F = 2.01</i></b>	<i>F = 1.84</i>	<b><i>F = 1.03</i></b>	<b><i>F = 18.50***</i></b>
Sociologie	<b><i>F = 2.18*</i></b>	<i>F = .84</i>	<i>F = 2.44</i>	<b><i>F = 3.09**</i></b>	<i>F = .90</i>	<b><i>F = 22.71***</i></b>
Statistiques	<i>F = 1.85</i>	<i>F = .47</i>	<b><i>F = 2.88*</i></b>	<i>F = 2.37</i>	<i>F = .32</i>	<b><i>F = 14.28***</i></b>
Total	<b><i>F = 3.84***</i></b>	<i>F = .48</i>	<i>F = .85</i>	<b><i>F = 4.50**</i></b>	<i>F = 1.06</i>	<b><i>F = 42.36***</i></b>

- 35 Les résultats significatifs ont été notés en gras : \* significatif à .10; \*\* significatif à .05 •

36 \*\*\* ... significatif à .01.

TABLEAU 2-1. Effects of the factors on the results of first semester examinations : F tests and significance levels

TABLEAU 2-2. Résultats aux examens du premier semestre en fonction de l'indécision scolaire

MATIÈRE	CHOIX UNIQUE DÉFINITIF	CHOIX UNIQUE NON FIXÉ	PLUSIEURS VOIES ENVISAGÉES	AUCUNE IDÉE PRÉCISE
Sciences économiques	7.21	<b>8.71</b>	6.74	5.73
Psychologie sociale	9.50	<b>10.01</b>	8.65	8.65
Sociologie	6.48	<b>7.31</b>	6.72	6.07
Statistiques	8.84	<b>10.73</b>	8.83	8.88
Total	32.06	<b>37.14</b>	30.29	28.78

TABLE 2-2. Results of first semester examinations according to curricular indecision

## Sexe et indécision

- 37 Les femmes ne réussissent pas significativement mieux que les hommes (voir tableau 3-1), sauf en statistiques.
- 38 L'effet de l'indécision scolaire sur la réussite aux examens est de même forme pour les deux sexes (voir tableau 3-2).

TABLEAU 3-1. RÉSULTATS AUX EXAMENS DU PREMIER SEMESTRE SELON LE SEXE

SEXE MATIÈRES	<i>m</i>	HOMMES <i>s</i>	<i>n</i>	<i>m</i>	FEMMES <i>s</i>	<i>n</i>
Psychologie sociale	9.18	2.27	61	9.44	2.31	149
Sciences économiques	7.00	3.81	63	7.66	3.92	161
Sociologie	7.23	2.02	63	6.83	2.08	165
Statistiques	8.50	4.53	62	9.97	4.84	159
Score total	30.81	10.76	64	32.21	10.81	166

TABLE 3-1. Results of first semester examinations according to sex

TABLEAU 3-2

Résultats totaux aux examens du premier semestre (notes sur 75)  
selon le sexe et l'indécision scolaire

SEXE	CHOIX UNIQUE DÉFINITIF	CHOIX UNIQUE NON FIXÉ	PLUSIEURS VOIES ENVISAGÉES	AUCUNE IDÉE PRÉCISE
moyenne	24.86	34.80	29.57	30.38
Hommes écart-type	(11.45)	(8.76)	(11.67)	(9.69)
<b>effectif</b>	9	22	25	8
moyenne	32.59	35.55	26.52	27.44
Femmes écart-type	(8.15)	(11.57)	(10.94)	(9.54)
<b>effectif</b>	43	65	40	18

TABLE 3-2. Total results of first semester examinations (maximum 75) according to sex and curricular indecision

### ÂGE ET INDÉCISION

- 39 La réussite des étudiants aux examens varie à l'inverse de leur âge (voir tableau 4-1). L'effet de l'indécision scolaire sur l'indécision scolaire est le même selon l'âge (voir tableau 4-2).

TABLEAU 4-1. RÉSULTATS AUX EXAMENS DU PREMIER SEMESTRE SELON L'ÂGE

ÂGE		<i>ms</i>		<i>nms</i>			<i>nms</i>	ÂGÉS	<i>n</i>
MATIÈRES		JEUNES		ÂGE MOYEN					
Psychologie sociale	10.35	2.37	75	9.05	2.13	91	8.37	1.92	43
Sciences économiques	8.61	3.83	74	7.43	3.95	97	6.00	3.48	51
Sociologie	7.75	1.88	75	6.65	2.00	97	6.38	2.16	54
Statistiques	11.07	4.54	75	9.11	4.26	94	8.09	4.38	50
Score total	37.59	9.76	75	31.05	10.06	68	25.59	9.60	55

TABLE 4-1. Results of first semester examinations according to age

TABLEAU 4-2. Résultats totaux aux examens du premier semestre (notes sur 75) selon l'âge et l'indécision scolaire

SEXE	CHOIX UNIQUE DÉFINITIF	CHOIX UNIQUE NON FIXÉ	PLUSIEURS VOIES ENVISAGÉES	AUCUNE IDÉE PRÉCISE
moyenne	36.29	<b>41.78</b>	33.62	33.16
Jeunes écart-type	(7.90)	(8.69)	(11.24)	(8.50)
<b>effectif</b>	18	31	19	7

moyenne	30.38	<b>33.81</b>	28.50	28.73
Âge moyen écart-type	(8.65)	(9.81)	(10.53)	(11.80)
effectif	22	39	30	7
moyenne	25.30	<b>27.22</b>	23.97	25.58
Âgés écart-type	(8.30)	(10.50)	(10.93)	(8.37)
effectif	12	17	15	11

TABLE 4-2. Total results of first semester examinations (maximum 75) according to age and curricular indecision

## Origine sociale et indécision

- 40 On peut estimer l'origine sociale à partir des professions des deux parents. Les observations réalisées à partir de ces deux indices sont largement concordantes. On a choisi de présenter les données concernant la profession de la mère pour attirer l'attention sur les résultats particulièrement faibles des personnes dont la mère est « au foyer ».
- 41 La réussite varie selon l'origine sociale, appréciée par la profession de la mère, (tableau 5-1), mais l'effet de l'indécision sur la réussite ne varie pas selon l'origine sociale (tableau 5-2).

TABLEAU 5-1. Résultats aux examens du premier semestre selon l'origine sociale (profession de la mère) (m = moyenne ; s = écart-type ; n = effectif)

PROFESSION DE LA MÈRE MATIÈRES	m	A s	n	m	B	snm		C	snm		D sn	
Psychologie sociale	<b>10.34</b>	2.67	46	9.00	2.02	62	9.18	2.50	55	9.25	1.44	16
Sciences économiques	<b>8.56</b>	3.78	48	7.21	3.73	66	7.04	3.99	59	5.82	3.21	17
Sociologie	<b>7.14</b>	2.00	49	6.94	1.88	65	7.00	2.42	60	6.50	1.93	18
Statistiques	<b>11.28</b>	4.94	48	9.28	4.31	65	9.47	4.29	59	9.08	4.07	18
Score total	<b>36.37</b>	10.76	49	31.52	9.86	66	32.04	10.58	60	27.76	10.55	19

- 42 (A ... Cadre supérieur, profession libérale, B ... cadre moyen, technicienne, C ... ouvrière, employée, D ... « au foyer »).

TABLE 5-1. Results of first semester examinations according to social class (mother's occupation) (m = mean ; s = standard deviation ; n = frequency)

TABLEAU 5-2. Résultats totaux aux examens du premier semestre (notes sur 75) selon l'origine sociale (profession de la mère) et l'indécision scolaire

PROFESSION INDÉCISION DE LA MÈRE	CHOIX UNIQUE DÉFINITIF	CHOIX UNIQUE NON FIXÉ	PLUSIEURS VOIES ENVISAGÉES	AUCUNE IDÉE PRÉCISE
moyenne	33.31	<b>40.64</b>	33.41	27.85
A écart-type	(8.86)	(9.09)	(12.03)	(11.56)
effectif	8	24	12	5
moyenne	32.59	<b>33.41</b>	28.91	29.21
B écart-type	(6.79)	(10.53)	(11.70)	(7.85)
effectif	17	24	19	6
moyenne	30.89	<b>35.87</b>	30.04	27.42
C écart-type	(11.97)	(10.51)	(8.34)	(10.27)
effectif	15	22	15	8
moyenne	26.40	<b>29.25</b>	20.75	
D écart-type	(8.85)	(11.53)	(9.48)	*
effectif	5	7	4	

43 (\* .. effectif insuffisant, A ... Cadre supérieur, profession libérale, B ... cadre moyen, technicienne

44 C ouvrière, employée, D ... « au foyer »).

TABLE 5-2. Total results of first semester examinations (maximum 75) according to social class (mother's occupation) and curricular indecision

## Origine scolaire et indécision

45 Les titulaires d'un baccalauréat général obtiennent un score total supérieur aux titulaires d'un autre diplôme (baccalauréat technologique, professionnel, brevet de technicien, etc.) (voir tableau 6-1).

46 L'effet de l'indécision scolaire sur la réussite aux examens est le même selon le type de diplôme (voir tableau 6-2).

TABLEAU 6-1. Résultats aux examens du premier semestre selon l'origine scolaire

ORIGINE SCOLAIRE MATIÈRES	ENSEIGNEMENT GÉNÉRAL	AUTRES ENSEIGNEMENTS
	M s n	m s n

Psychologie sociale	10.03	2.17	150	7.72	1.74	60
Sciences économiques	8.40	3.83	158	5.27	3.13	66
Sociologie	7.35	1.94	162	5.93	2.02	66
Statistiques	10.66	4.24	155	6.95	4.02	66
Score total	34.76	10.48	163	24.68	7.84	67

TABLE 6-1. Results of first semester examinations according to secondary curriculum.

TABLEAU 6-2. Résultats totaux aux examens du premier semestre (notes sur 75) selon l'origine scolaire et l'indécision scolaire

ORIGINE SCOLAIRE	CHOIX UNIQUE DÉFINITIF	CHOIX UNIQUE NON FIXÉ	PLUSIEURS VOIES ENVISAGÉES	AUCUNE IDÉE PRÉCISE
Enseignem. moyenne	34.18	<b>38.75</b>	31.78	31.05
général écart-type	(8.28)	(10.33)	(11.19)	(10.30)
effectif	37	64	46	16
Autres moyenne	24.04	<b>27.60</b>	22.00	24.01
enseignem. écart-type	(7.18)	(8.48)	(7.59)	(6.38)
effectif	15	23	19	10

TABLE 6-2. Total results of first semester examinations (maximum 75) according to secondary curriculum and curricular indecision

## Facteurs d'indécision et adaptation à l'université

- 47 Pour étudier les relations entre les scores sur facteurs d'indécision et les résultats à l'examen, on a déterminé trois classes dans la distribution des scores bruts de chacun des facteurs d'indécision. On a ainsi constitué trois groupes de sujets pour lesquels le facteur personnalité (par exemple) a une importance faible, moyenne ou forte dans la détermination de leur indécision. Pour chacun de ces groupes, on a ensuite établi les moyennes obtenues aux épreuves de fin de premier semestre et la signification des différences de ces moyennes a été appréciée par des analyses multivariées (ne portant que sur les effets principaux du fait de la faiblesse des effectifs). Les données observées pour le score total à l'examen figurent au tableau 7.
- 48 La variabilité de ces moyennes pour l'ensemble des facteurs et pour l'ensemble des épreuves universitaires apparaît aléatoire. On note toutefois le cas particulier de l'échelle « Obstacles Externes », pour laquelle apparaissent des différences significatives ( $F = 4.56$ ;  $p < .05$ ), le test de Scheffe montrant que la différence significative porte sur les groupes A et B. Cette observation peut être interprétée de la

manière suivante : si les sujets du groupe A, qui signalent peu d'obstacles externes, sont aussi ceux qui réussissent le mieux aux épreuves universitaires, ce peut être dû au fait que parmi les obstacles externes considérés dans le questionnaire figure une insuffisance des résultats scolaires par rapport au projet envisagé. La faiblesse du niveau scolaire contribuerait simultanément à élever le score en « Obstacles Externes » et à abaisser le score à l'examen.

TABLEAU 7. Résultats aux examens du premier semestre (notes sur 75) en fonction des scores, après groupement, sur les facteurs d'indécision (avec m = moyenne ; s = écart-type ; n = effectif)

IMPORTANCE FACTEUR FACTEURS	DU A FAIBLE	B MOYENNE	C FORTE	TEST F ET SEUIL
Personnalité	m = 29.63 s = 9.47 n = 70	m = 32.36 s = 11.29 n = 89	m = 33.18 s = 11.18 n = 71	F = 2.16 (n.s.)
Développement	m = 31.09 s = 11.05 n = 96	m = 32.90 s = 10.43 n = 71	m = 31.58 s = 10.85 n = 63	F = .47 (n.s.)
Méthode	m = 33.13 s = 9.73 n = 66	m = 30.08 n = 81 s = 11.94	m = 31.82 s = 10.42 n = 83	F = 1.32 (n.s.)
Information	m = 30.78 s = 9.88 n = 83	m = 32.22 s = 12.86 n = 56	m = 32.44 s = 10.65 n = 91	F = .80 (n.s.)
Obstacles externes	m = 33.32 s = 11.43 n = 126	m = 29.54 s = 9.66 n = 86	m = 31.73 s = 9.87 n = 18	F = 4.56 (p < .05)
Anticipations pessimistes	m = 30.35 s = 10.79 n = 88	m = 33.63 s = 10.74 n = 83	m = 31.33 s = 10.66 n = 59	F = 2.89 (n.s.)
Désinvestissement scolaire	m = 31.80 s = 10.85 n = 181	m = 32.23 s = 9.92 n = 37	m = 30.20 s = 13.05 n = 12	F = .51 (n.s.)

TABLE 7. Results of the first semester examinations (maximum 75) according to (grouped) scores on the indecision factors (m = mean ; s = standard-deviation ; n = frequency)

## Conclusion

- 49 Dans la mesure où les résultats présentés ci-dessus pourraient être reproduits, ils indiqueraient trois voies de réflexion sur l'adaptation des étudiants à l'université.
- 50 1. Pour réussir des études universitaires, un peu d'indécision est souhaitable. Les résultats présentés ici ne permettent pas de conclure strictement à l'efficacité du

niveau moyen d'indécision, mais ils attirent l'attention sur le fait que la meilleure démarche pour la construction d'un projet dynamisant n'est peut-être pas toujours une centration monomaniaque de l'attention sur un but unique et totalement identifié. À l'inverse, une attitude d'acceptation de l'incertitude incitant au choix d'une stratégie complexe, élaborée, substituant un scénario à un autre selon les situations potentielles, serait plus efficace (ou choisie par les personnes par ailleurs les plus efficaces).

- 51 Les étudiants ont raison d'avoir avant tout pour projet de réussir leur formation (!). Cette remarque est à la fois banale et peu conforme à la conception de la motivation scolaire comme l'effet de la représentation anticipée d'une situation professionnelle heureuse sur l'activité scolaire ou universitaire actuelle. On peut se demander si la construction d'un projet professionnel n'a pas pour effet essentiel de permettre la détermination d'un but de formation qui, lui et lui seul, pourrait éveiller une motivation à l'action. Du simple point de vue du dynamisme, peu importerait alors le but professionnel (son réalisme, sa vraisemblance, son adaptation à la personnalité du sujet, etc.) du moment qu'il permet de désigner des buts intermédiaires de formation.
- 52 Peu importent les raisons, l'important est d'être un peu indécis. L'indécision est tout à fait hétérogène du point de vue de ses déterminants. Le praticien doit en tenir compte pour aider efficacement une personne en situation d'indécision, analyser cet état et répondre, par exemple, en fonction du déterminant dominant. Mais l'indécision pourrait être homogène du point de vue de ses effets. Le fait d'avoir un projet complexe, élaboré, présentant des stratégies auxiliaires ou des buts de substitution, c'est-à-dire aussi le fait d'être un peu indécis, apparaît présenter aussi une certaine cohérence : quels qu'en soient les déterminants, il apparaît faciliter l'adaptation à l'université. On peut donc être indécis pour des raisons très diverses, mais ce qui compte c'est de présenter une certaine indécision.
- 53 Par ailleurs, chacun sait que la tâche du conseiller ne consiste pas uniquement à aider les personnes à se construire un projet d'avenir unique, et intangible une fois qu'il aura été (bien) constitué. Pourtant la constitution d'un tel projet reste, implicitement ou explicitement, souhaitée tant par la personne elle-même, que par ses proches ou ses enseignants, que par l'institution scolaire. Or, il apparaît - très pratiquement - qu'une certaine indécision est liée à l'adaptation. Le conseiller doit-il inciter à choisir ou à ne pas choisir ?
- 54 La question n'est pas vraiment nouvelle : elle est surtout intéressante dans la mesure où elle marque un changement profond dans les conceptions de l'orientation. Le propos doit aussi rester mesuré : de fait, aucun auteur ne fait vraiment l'éloge de l'indécision stricto sensu. Pour s'adapter, il est souvent nécessaire de suspendre la prise d'une décision qui pourrait s'avérer prématurée. Au plan affectif il est parfois difficile de supporter une telle absence de décision ; au plan cognitif il est toujours nécessaire de bien la gérer. Il faut donc souvent aider les personnes à ne pas décider en les incitant notamment à développer leurs représentations de soi, des formations, des métiers et du monde du travail. Mais, pour s'adapter, il est parfois aussi nécessaire de décider. Or, dans certaines conditions, il est des décisions qui ne peuvent pas être prises par certaines personnes, qu'il faut alors aider à décider. En ce cas, pour mieux aider une personne indécise, il peut être important de connaître (et de lui faire découvrir) les poids respectifs des principaux déterminants de son état et, par exemple, de ne pas rassurer qui manque d'information, de ne pas informer qui cherche une méthode pour décider ou de ne pas indiquer une telle méthode à qui voit un projet déjà bien élaboré



bloqué par des obstacles externes. C'est en ce sens que nous avons construit un outil incitant à différencier les interventions en fonction des facteurs de l'indécision, c'est en ce sens, également, que nous souhaitons rappeler la complexité de ses effets.

---

## BIBLIOGRAPHIE

- Baird, L.L. (1969). The undecided student : How different is he ? *Personnel and Guidance Journal*, 47, 429-434.
- Campbell, R.E., & Cellini, J.V. (1981). A diagnostic taxonomy of adult career problems. *Journal of Vocational Behavior*, 19, 175-190.
- Crites, J.O. (1969). *Vocational psychology*. New York : Mc Graw-Hill.
- Dosnon, O. (1996). L'indécision face au choix scolaire et professionnel : concepts et mesures. *L'Orientation scolaire et professionnelle*, 25, 1, 129-168.
- Dosnon, O., Wach, M., Blanchard, S., & Lallemand, N. (1997). La mesure de l'indécision chez les lycéens : présentation de trois instruments. *L'Orientation scolaire et professionnelle*, 26, 1, 57-88.
- Forner, Y. (1999). *L'Épreuve de Décision Vocationnelle*. Paris : E.A.P.
- Forner, Y., & Dosnon, O. (1991). La maturité vocatiormelle : le processus et son élaboration. *L'Orientation scolaire et professionnelle*, 20, 2, 203-218.
- Gelatt, H.B. (1989). Positive uncertainty : a new decision-making framework for counseling. *Journal of Counseling Psychology*, 36, 2, 252-256.
- Ginzberg, E., Ginsburg, S.W., Axelrad, S., & Herma, J.L. (1951). *Occupational choice*. New York : Columbia University Press.
- Hartman, B.W., & Hartman, P.T. (1982). The concurrent and predictive validity of the Career Decision Scale adapted for high-school students. *Journal of Vocational Behavior*, 20, 244-252.
- Holland, J.L., & Holland, J.E. (1977). Vocational indecision : More evidence and speculation. *Journal of Counseling Psychology*, 24, 404-415.
- Janis, I.L., & Mann, L. (1977). *Decison-making : a psychological analysis of conflict, choice, and commitment*. New York : Free Press.
- Krumboltz, J.D. (1992). The wisdom of indecision. *Journal of Vocational Behavior*, 41, 239-244.
- Larson, L.M., Heppner, P.P., Ham, T., & Dugan, K. (1988). Investigating mutiple subtypes of career indecision through cluster analysis. *Journal of Counseling Psychology*, 35, 439-446.
- Lewin, K. (1948). *Resolving social conflicts*. New York : Harper.
- Lunneborg, P.W. (1975). Interests differentiation in high school and vocational indecision in college. *Journal of Vocational Behavior*, 7, 297-303.
- Neice, D.E., & Bradley, R.W. (1979). Relationship of age, sex, and educational group to career decisiveness. *Journal of Vocational Behavior*, 14, 271-278.

Osipow, S.H., Carney, C.G., & Barak, A. (1976). A scale of education-vocational undecidedness : A typological approach. *Journal of Vocational Behavior*, 9, 233-243.

Peterson, G.W., Sampson, J.P., & Reardon, R.C. (1991). *Career development and services : A cognitive approach*. Pacific Groves, CA: Brooks / Cole.

S.P.S.S. (1998). *S.P.S.S. 8.0 Base. Guide d'utilisateur*. Chicago, IL: SPSS Inc.

Super, D.E. (1957). *The psychology of careers*. New York : Harner & Row.

Tiedeman, D.V. (1961). Decisions and vocational development : A paradigm and its implications. *Personnel and Guidance Journal*, 40, 15-21.

Watson, M.B., Foxcroft, C.D., & Stead, G.B. (1991). Factor analysis of the Career Decision Scale on South African high-school students. *Psychological Reports*, 69, 1083-1088.

Westbrook, B.W., Sanford, E.E., O'Neal, P., Horn, D.F., Fleenor, J., & Garren, R. (1985). Predictive and construct validity of six experimental measures of career maturity. *Journal of Vocational Behavior*, 27, 338-355.

## RÉSUMÉS

Des projets « ouverts », i.e. comportant une part d'incertitude et, donc, d'indécision, seraient plus efficaces que des projets très précis ou, à l'inverse, très vagues et que l'absence de projets. Une enquête menée auprès d'étudiants de sociologie montre qu'en début de première année une indécision moyenne quant aux études à suivre est associée à la réussite aux examens de fin de premier semestre. Cette association est précisée de deux points de vue : elle n'apparaît que pour l'indécision quant à la formation (et non quant à la future activité professionnelle) ; par ailleurs, elle est indépendante des causes susceptibles de déterminer cet état d'indécision.

Open career plans, comprising a part of uncertainty and, therefore, of indecision, should be more effective than other forms of plans (very precise or very vague ones and, of course, a lack of plans). A survey carried out among sociology students shows that an average level of indecision concerning their curriculum, at the beginning of the first year is associated with success in first semester examinations. This association is specified in two ways : first, it appears only for curricular indecision (and not for occupational indecision) ; second, it is independent of the causes that may promote the state of indecision.

## INDEX

**Keywords :** Indecision (Indecisiveness - Undecidedness), university, adjustment, examinations

**Mots-clés :** Indécision, université, adaptation, examens

## AUTEURS

**YANN FORNER**

est enseignant-chercheur à l'Université Lille 3 et chercheur au Service de Recherche de l'I.N.E.T.O.P.

**KATELL AUTRET**

est conseillère d'orientation-psychologue au C.I.O. de Blanc-Mesnil (Annexe du C.I.O. de Drancy).